

ПСИХОДІАГНОСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Здійснено ретроспективний аналіз. Розглядаються теоретико-методологічні засади професійної майстерності вчителя та особливості психодіагностики її складників.

Духовний, економічний та науково-технічний розвиток української держави зумовлює підвищені вимоги до якісного потенціалу професійно компетентного сучасного фахівця, який здатен генерувати та впроваджувати новітні освітні ідеї, оскільки роль вчителя, його ключової позиції в суспільстві зумовлюють становлення громадянина як особистості, що спричиняється до зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації.

Різні аспекти професійної підготовки вчителя знайшли своє відображення в педагогіці (О.О. Абдуліна, А.М. Алексюк, Д.А. Белухін, М.Б. Євтух, С.У. Гончаренко, О.В. Киричук, Н.В. Кузьміна, В.І. Лозова, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, Л.І. Рувинський, С.О. Сисоева, В.О. Сластьонін, М.М. Солдатенко, Л.Ф. Спірін, О.І. Щербаков та інші).

Проте система професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі побудована в основному на традиційних технологіях навчання, що не сприяє підвищенню її ефективності та обмежує можливість повною мірою здійснювати індивідуальний підхід. Це призводить до орієнтації на середнього студента, нівелювання особистості, стандартизації майбутньої професійної діяльності.

Тому завданнями даної статті є розкриття наукових засад педагогічної майстерності вчителя та її психодіагностики.

Зазначимо, що у зв'язку з цим ми враховували положення А.С. Макаренка про майстерність "як дійсне знання виховного процесу... виховне вміння". Сутність педагогічної майстерності ми розглядаємо як комплекс властивостей особистості вчителя, необхідних для високого рівня професійної діяльності.

Діяльність педагога-майстра характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуальнотворчим характером, за змістом і оптимальністю, за вибором засобів. У педагогічній діяльності розвивається і реалізується майстерність учителя, яку структурно визначають такі складові: педагогічна спрямованість особистості, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка.

Педагогічну спрямованість особистості вчителя зумовлюють ціннісні орієнтації на себе, на засоби педагогічного впливу, на школяра і дитячий колектив, на цілі педагогічної діяльності. Формуванню логіки педагогічної доцільності слід приділяти особливу увагу. Наш довготривалий експеримент у ВНЗі доводить, що здатність до творчої діяльності вчителя успішно формується вже на старших курсах. Зокрема у курсі "Педагогічної майстерності" на занятті з теми: "Педагогічний такт учителя" студенти переглядають епізоди кінострічки "Педагогічні ситуації", прослуховують вірші Сергія Єсеніна, які читає милолиця вчителька. Але її натхненність зникає, як тільки вона побачить записку, послану юнаком дівчині, що сидить попереду. Мить – і записка вже у руках вчительки. У записці - вірші, написані, певно, під впливом єсенінського слова. Не обмежившись докірливим поглядом, учителька дає волю роздратуванню і на шматки розриває послання. Студенти аналізують ситуацію, з'ясовують співвідношення цілей, засобів і результатів дій вчителя, разом з викладачем А.І. Шумською оцінюють варіанти найдоцільнішої поведінки вчителя, щоб уникнути подібних конфліктів.

Зазначимо, що професійне знання – це основа становлення професійної майстерності. Воно складається зі знання предмета викладання, його методики, педагогіки і психології. Рівень професійного знання оцінюється рівнем узагальненості всіх часткових знань, глибиною засвоєння, вмінням використовувати їх на практиці репродуктивно і творчо. Тому кожне лабораторне заняття з педагогічної майстерності передбачає аналіз основних теоретичних положень, оскільки без розуміння сутності своєї діяльності професійного вміння не набуті.

Здібності до педагогічної діяльності є нічим іншим, як відбуванням педагогічної дії зі специфічним перебігом психологічних процесів, які сприяють успіху вчителя в роботі. Виділяються провідні здібності до педагогічної діяльності: комунікативні (повага до людей, доброзичливість, товариськість); перцептивні (професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція); динамічні (здатність до вольового впливу і логічного переконання, до рефлексії); емоційно-почуттєві (здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях); оптимістичного прогнозування. Ці здібності утверджуються засобами педагогічної техніки.

Педагогічна техніка – це форма організації поведінки вчителя. Вона ґрунтується на двох групах умінь. До першої належать вміння володіти собою (осанкою, мімікою, жестами, пантомімікою), керувати своїми емоційними станами (знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття), техніка мови (дихання, голосоутворення, дикція, темп мовлення). До другої групи належить вміння співробітничати з кожним учнем і всім класом у процесі вирішення педагогічних завдань (дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності школярів тощо).

Педагогічна техніка не є самоціллю, а засобом оволодіння педагогічною майстерністю, реалізацією громадянської позиції вчителя, виявом у поведінковій активності поваги до особистості вихованця і становить найважливіший спосіб досягнення педагогічних цілей, здійснення педагогічного співробітництва.

Оволодіння педагогічною технікою студентами, за нашим глибоким переконанням, здійснюється при вивченні курсу "Основи педагогічної майстерності", який є переважно практичним. Зміст курсу передбачає оволодіння основними сферами педагогічної діяльності, що потребують узагальнених умінь. Теоретичний курс включає такі основні питання: спілкування вчителя, способи комунікативного впливу, педагогічна техніка, прийоми активізації пізнавальної діяльності вчителя на уроці, елементи акторської і режисерської майстерності в роботі педагога, культура і техніка мови і мовлення.

Педагогічна майстерність базується на гуманістичній позиції педагога в спілкуванні зі студентами, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги. Оволодіння комунікативними вміннями здійснюється поступово. На першому курсі студенти навчаються невимушено діяти в аудиторії, оволодівають технікою мовлення, виробляють чіткість дикції, правильне дихання, способи регуляції самопочуття, зняття напруження, скованості тощо. Особлива увага приділяється педагогічним системам А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, ознайомленню з життєписом видатних педагогів, їхнім педагогічним кредо, ставленням до вихованців.

На другому курсі студенти оволодівають педагогічним спілкуванням, вміннями співробітництва з учнями. На теоретичних заняттях розглядається сутність спілкування, способи комунікативного впливу, прийоми встановлення контактів. Структуру спілкування визначає вміння соціальної перцепції, тому необхідні спеціальні заняття для розвитку педагогічної уваги, уявлення, оволодіння способами переконання, навіювання. Для аналізу стилів педагогічного спілкування студенти дістають спеціальні завдання щодо спостереження спілкування на уроках.

На третьому курсі здійснюється формування і розвиток елементів майстерності на уроці і в позаурочний час, образно кажучи, осягнення граматики педагогічної дії. Практичні заняття допомагають студентам активізувати пізнавальну діяльність школярів, вести з ними індивідуальну бесіду, використовувати на уроці різні засоби навчання, а також осмислювати окремі методичні прийоми і усвідомлювати їх місце і значення у структурі педагогічної діяльності.

Від умінь керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на уроці і в позаурочний час – така логіка вищезазначеного курсу.

Слід зазначити, що практичні заняття з цього курсу неможливі без творчого пошуку нових методик. Успішність праці вчителя залежить від багатьох факторів, що вимагає різних форм включення студентів у педагогічну діяльність, які уможливають дослідження її сутнісних особливостей як цілісної системи. Для створення методики навчання в експерименті використовувались такі форми роботи, як моделювання, мікрОВикладання, педагогічна гра.

Моделювання – створення ситуацій, максимально наближених до реальної школи, де від учителя вимагається знаходження оптимальних способів співробітництва з дітьми, манери поведінки. Тут, на наш погляд, найбільш ефективне мікрОВикладання: відтворення мініатюрних ситуацій навчання (мікроурок, мікробесіда) для шліфування одного чи декількох педагогічних умінь, наприклад, таких комунікативних, як встановлення контакту вчителя з аудиторією на початку заняття, у процесі мотивації, фронтальної перевірки знань.

На першому курсі студентам пропонуються ситуації типу "Діти, я хочу розповісти вам..." (необхідно зацікавити слухачів, викликати їх увагу до слова вчителя) чи організований для гри стрій (навчитися віддавати чіткі команди, оволодівати технікою мовлення). На другому курсі закріплюються вміння невимушено вести бесіду в класі, переконувати, сугестувати. Пропонується організувати етичну бесіду (визначити тему, знайти аргументи, необхідні виразні засоби спілкування), виступити в ролі розповідача так, щоб збудити уяву слухачів, образне мислення тощо.

На третьому курсі головна увага приділяється типовим ситуаціям у класі і поза ним (ефективне опитування учнів, використання дошки, технічних засобів навчання, спілкування з дітьми і батьками). У навчанні широко використовується педагогічна гра. Вона дає потужний імпульс розвитку інтелектуальних і творчих можливостей. Так, гра "Організація суспільно-корисної діяльності школярів" допомагає оволодівати демократичним стилем керівництва, колективною творчістю.

Розвиток у студентів професійного спілкування складається з професійних умінь організувати професійну взаємодію з аудиторією, націлити її на відповідне емоційне співпереживання, встановити контакт. Оскільки у мові педагога при викладі матеріалу переважає монолог, щоб спілкування не звелось до односторонньої активності, слід виявляти вміння активізувати увагу і думку слухачів, а для цього необхідно вибудовувати монолог як уявний діалог у формі роздуму вголос. Тому ми навчаємо студентів проектувати логіку розвитку виступу, виділяти в ньому окремі частини, не залишаючи поза увагою їх взаємозв'язок, а також аналізувати і корегувати зміст свого виступу перед аудиторією за її реакцією – здатності утримувати в полі уваги головну думку і послідовність її доказу.

Поглиблення основних знань з курсу та формування адекватних вмінь здійснюється і засобами тренінгу. Тренінг професійно-педагогічного спілкування у ході практичних занять із педагогічної майстерності в умовах моделі шкільного навчально-виховного процесу передуює реальним взаємостосункам студентів з учнями під час педагогічної практики, зокрема в базовій школі-лабораторії.

Слід зазначити, що здібності до педагогічної діяльності вчителя як складової його педагогічної майстерності (комунікативні; перцептивні; динамічні; емоційно-почуттєві; оптимістичного прогнозування) прогнозуються, проектується, корегуються та успішно формуються, враховуючи визначальний попередній етап їхньої психодіагностики як в абітурієнтів ВНЗу, та і у студентів.

Доречно постає проблема щодо об'єднання поглядів на особистість абітурієнта шкільних учителів, фахівців із психодіагностики, членів експертної і приймальної комісії. Для цього ми зверталися до праць Л. Виготського, А. Лазурського, М. Басова, Б. Ананьєва, К. Гуревича, Г. Костюка, Б. Федоришина, Є. Климова та інших психологів. При цьому ми виділили чотири основні принципи психодіагностики особистості при виборі педагогічної професії: гармонію, незалежних експертів, комплексності і лонгітюдності. Розглянемо ці принципи більш детально і проілюструємо їх прикладом реалізації програми "Учитель" [1:161–164].

Принцип гармонії. Потребує аналізу особистості в цілому, а потім її складових характеристик. Він ґрунтується на моністичній концепції багатовимірного розвитку особистості. Наука про людину взагалі і психологія зокрема визнають два діаметрально протилежних підходи до побудови теорії особистості – ідеографічний і номотетичний. Прихильники першого (наприклад, В. Дільтей), акцентуючи увагу на унікальності кожної людини, у принципі відмовляються від пошуку "міри" (чи мір) для побудови єдиної теорії. В особистість іншого можна

"вжитися", її можна "описати", але не можна звести до якогось заданого набору характеристик і параметрів. Прихильники другого підходу, навпаки, вважають, що науковий аналіз особистості уможливлється лише в "заданих координатах": структури, зв'язків і ліній розвитку (Г. Олпорт, В. Штерн, А. Лазурський та ін.). Еклектичний підхід шукає компроміси і знаходить їх у різноманітних варіантах (З. Фрейд, А. Адлер, Е. Фромм та ін.).

Звернемося до моністичної концепції багатовимірного розвитку особистості [2]. Вихідною клітинкою аналізу особистості як соціальної сутності може стати категорія діяльності (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв). Користуючись методом сходження від абстрактного до конкретного через поступальну конкретизацію відбувається розгалуження особистості на багато якостей, параметрів, характеристик (безкінечне як унікальне). У підсумку номотетичний і ідеографічний підходи стають полюсами єдиного наукового аналізу в дослідженні особистості – перший крок.

Другим кроком є сходження від абстрактного до конкретного полягає у виділенні пристрасного, потребно-вольового (емоційного, почуттєвого) індивіда з простору – часу його діяльності.

Третім кроком є просторово-часова орієнтація поділяється на минуле, нинішнє і майбутнє. Емоційно-почуттєвий світ диференціюється (в узагальнених естетичних категоріях) на позитивні, негативні і амбівалентні. Активність уявляється в трьох виявах: предметний зміст, рівень освоєння і форма реалізації.

Четвертий крок передбачає позитивні переживання – почуття прекрасного і піднесеного; негативні – почуття потворного і низького; амбівалентні – почуття трагічного і комічного.

Змістом активності тут постають предметно-знарядчево-продуктивне перетворення (праця), інша людина (спілкування), функціонування (гра, ритуал), "я – сам" (самодіяльність); а рівнем засвоєння постають просте присвоєння, репродуктивне та творче (продуктивне) відтворення діяльності.

Формами освоєння при цьому є матеріальна (наочно-дійова), перцептивна (наочно-образна), мовно-мисленнєва (розумова, інтуїтивна).

Конкретизація вказаних інваріантів розвитку діяльності особистості дозволяє дійти до кожної людини, враховуючи її унікальність. Своєрідне поєднання параметрів цих варіантів і дає цілісне уявлення про будь-яку особистість. На його основі можна діагностувати її особливості, наприклад, знання, вміння школярів, рівень педагогічної майстерності студентів, молодих учителів.

Особливо заслуговує на увагу відтворення четвертого кроку конкретизації діяльнісної теорії особистості і демонстрація її можливостей для характеристики особистості вчителя. Гіпотетична характеристика педагога-майстра така. Він ясно уявляє перспективи розвитку своїх вихованців, і особливо в зоні найближчого розвитку (за Л. Виготським). "Інша людина" (учні, батьки, колеги) мають посідати значуще місце в його діяльності. Його педагогічна діяльність має бути творчою (за рівнем освоєння): будь-яку теорію і методику учіння йому слід творчо пристосувати до своєї особистості і шукати нові шляхи у педагогіці. Щоб прогнозувати наслідки педагогічної ситуації, вчитель зобов'язаний розвивати власну інтуїцію, мислення. І, нарешті, почуття: педагогічний оптимізм учителя спирається, як правило, на позитивні почуття. Педагогу-майстру немає потреби використовувати покарання, йому достатньо позитивних почуттів. Він може змінювати їхню інтенсивність і цілеспрямованість.

Принцип незалежних експертів полягає в тому, що характеристику особистості складають декілька незалежних дослідників. Наприклад, при дослідженні особистості майбутніх учителів як експерти виступають фахівці одного профілю (вчителі шкіл, викладачі вузів). У школі учнів характеризують директор, його заступники, класний керівник, керівники факультативів, громадських організацій. У групі психолого-педагогічної діагностики беруть участь різні фахівці – від соціолога до математика-програміста.

Приймальна комісія вищого навчального закладу, в свою чергу, вирішуватиме питання про зарахування абітурієнта вже на основі чотирьох документів: шкільної і психодіагностичної характеристик, оцінок експертної комісії, оцінок екзаменаційної комісії. У такий спосіб, крім результатів екзаменів, вона зможе керуватися і трьома незалежними "портретами" абітурієнта. Підкреслимо: діагностуючи, незалежні експерти мають виходити з єдиної концепції особистості і користуватися одним і тим самим набором характеристик. І принцип гармонії, і принцип незалежних експертів потребує комплексу різних методик дослідження особистості, з виявом особистісних новоутворень у різних видах діяльності.

Принцип комплексності психодіагностики. Саме визначення передбачає комплексний метод дослідження. Для відбору конкретних методик може використовуватися системно-діяльнісний підхід. Для класифікації методик згідно з визначеними інваріантами у структурі особистості виокремлюємо ті самі п'ять основ: мотиваційно-емоційну (для чого обстежується особистість?), предметну (що досліджується?), за рівнем (як досліджується?), за формою (в якій формі?), за етапами взаємодії дослідника з досліджуваним (тимчасовий аспект). Природний експеримент, включене спостереження, клінічна бесіда, фіксована установка і формуючий експеримент є найбільш ефективними і найнадійнішими методами сучасної психології. Перспективним напрямом розвитку психодіагностики є експресформуюча діагностика, яка дозволяє оцінити наявний рівень здібностей з обґрунтуванням прогнозу їх розвитку. Конкретні методики психодіагностики майбутніх учителів для різних фахівців різні. У шкільних експертів провідним є включене спостереження, у дослідників – спеціальні методики, у факультетської комісії – поглиблена співбесіда, у приймальній комісії – аналіз документів.

Принцип лонгitudності (тривалості в часі) передбачає послідовну систематичну психодіагностику учнів, наприклад, 7-10-х класів – слухачів факультату "Юний педагог", абітурієнтів, студентів I-V курсів педуніверситету і молодих учителів, які працюють у школі перші три роки. Реалізація цього принципу підвищує надійність дослідження, а також дозволяє керувати динамікою розвитку особистості в її професійному становленні й розвитку. Крім того, вона уточнює специфіку психодіагностики з метою відбору. По-перше, психодіагностика при відборі перестає бути разовою процедурою. По-друге, змінюється сама її мета: не стільки відсівання абітурієнтів, скільки цілісне сприймання особистості кожного. Вона знадобиться і для цілеспрямованого виховання студентів. Кожна з процедур обстеження дає можливість корегувати навчально-виховну роботу, починаючи

з раннього профпідбору, профвідбору у вузі, профпідготовки у педвузі і закінчуючи адаптацією молодих спеціалістів. Використання психолого-педагогічного комплексу діагностики на базі комп'ютера дозволяє в подальшому нагромаджувати банк даних і за його допомогою здійснювати оперативне управління підготовкою кадрів вищої кваліфікації у масштабах регіону.

У такий спосіб реалізація вказаних принципів дає змогу значно підвищити надійність, валідність і прогностичність психодіагностики, а також відібрати найбільш ефективні форми і методи навчально-виховної роботи зі школярами, студентами і молодими фахівцями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 309 с.
2. Моргун В.Ф. Монистическая концепция развития личности // Методологические проблемы развития советской педагогики в условиях осуществления реформы школы / Под ред. М.Д. Никандрова, Г.В. Воробьева. – М., 1984. – С. 24–56.

Матеріал надійшов до редакції 23.09.03 р.

Зязюн И. А. Психодиагностика педагогического мастерства учителя.

Рассматриваются теоретико-методологические основы профессионального мастерства учителя и особенности психодиагностики ее составляющих.

Zyazyun I. A. Psychodiagnosis of pedagogical mastership of the teacher.

This article analyzes the theoretical and methodological foundation of professional mastership of the teacher and some peculiarities of psychodiagnosis of its components.